

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA
2015 – 2016

PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN EL
APRENDIZAJE COOPERATIVO:
UN DÍA EN LA GRANJA

DIDACTIC PROPOSAL BASED ON COOPERATIVE
LEARNING:
A DAY AT THE FARM

Autor: Diego Lanza García

Directora: Marta Gómez Martínez

Índice

Resumen	4
1 Introducción	5
2 Marco teórico: ¿hacia dónde se dirige la educación española en el ámbito de la enseñanza – aprendizaje de segundas lenguas?	7
2.1 Un paseo por las reformas educativas en España.	7
2.2 La evolución de la enseñanza de segundas lenguas.	10
2.3 Aprendizaje cooperativo y <i>Jigsaw method</i>	12
3 Propuesta didáctica: “un día en la granja”	22
3.1 Justificación.....	22
3.2 Temporalización y transversalidad	22
3.3 Objetivos	23
3.4 Contenidos	23
3.5 Desarrollo de la propuesta didáctica por sesiones	24
3.6 Criterios de evaluación	37
3.7 Herramientas de evaluación.....	37
4 Conclusión	39
5 Bibliografía	41
Anexos	43
Anexo 1	43
Anexo 2.....	45
Anexo 3.....	46
Anexo 4.....	47
Anexo 5.....	48
Anexo 6.....	49
Anexo 7.....	50
Anexo 8.....	51

Anexo 9.....	52
--------------	----

Resumen

En el presente trabajo se expone una propuesta didáctica basada en el aprendizaje cooperativo cuya temática gira en torno a una salida a una granja. Tras una breve revisión de la historia reciente de la educación en España y los problemas que han supuesto las numerosas reformas educativas, se presenta una reseña de la evolución que ha sufrido el proceso de enseñanza-aprendizaje en las segundas lenguas desde sus inicios. Seguidamente, se especifican las principales características que identifican el aprendizaje cooperativo, y se explica cómo llevar a cabo en el aula una de las principales técnicas que promueven este aprendizaje cooperativo: *Jigsaw method*. Por último, se detalla el desarrollo de una unidad didáctica en cuyas sesiones vienen incluidas actividades que promueven el aprendizaje cooperativo.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, escuela, clase, metodologías innovadoras, unidad didáctica, técnica puzle, habilidades sociales, animales.

Abstract

This paper consists on a didactic proposal based on cooperative learning whose topic resolves around a school trip to a farm. After a brief review of the recent history of education in Spain and the problems that the numerous education reforms have meant, this paper introduces an overview on how the process of teaching-learning second languages has evolved from its beginning. Afterwards, the main characteristics that identify cooperative learning are specified, as well as it is explained how to carry out the Jigsaw method in the classroom, that is one of the main techniques that promote the cooperative learning. Finally, the development of a didactic unit is explained into details, whose sessions include activities that promote the cooperative learning.

Key words: cooperative learning, school, classroom, innovative methodologies, didactic unit, Jigsaw method, social skills, animals.

1 Introducción

Cada día aumenta el número de ciudadanos que, conscientes de la importancia que debería tener la educación en la sociedad actual como base para la creación de un futuro convincente, se preguntan por qué los organismos públicos encargados de regularla, no son capaces de establecer unas pautas que sirvan como fundamento, a medio y largo plazo, para garantizar una educación de calidad. En este sentido la población reclama a las entidades públicas y privadas que sean capaces de apartar sus diferencias, logrando así, que se considere la educación como un objetivo hacia el que todos debemos ir, en lugar de un mero instrumento para conseguir beneficios.

Mediante una revisión de la historia de las reformas educativas españolas, que tantos problemas y contrariedades han suscitado en el devenir del país desde el comienzo de su legislación allá por el siglo XIX, y una breve explicación de lo que ha supuesto la evolución de la enseñanza de las segundas lenguas, se intentará llegar a un entendimiento sobre cómo hemos llegado a los debates que estos temas sigue aún ocasionando hoy en día en España.

La exposición y explicación del desarrollo de una unidad didáctica basada en el aprendizaje cooperativo a través de la herramienta *Jigsaw method*, servirá como ejemplo de las posibles actuaciones y metodologías que se deben implantar en la escuela, para dar respuesta a la demanda actual de una educación de calidad por parte de la sociedad.

La utilización la unidad didáctica propuesta, promoverá en los alumnos el desarrollo de su imaginación y su creatividad, así como la potenciación de sus competencias. De igual forma, este modelo de aprendizaje innovador servirá para trabajar aspectos sociales del ser humano tales como la cooperación, las relaciones interpersonales y las emociones.

Mediante la explicación y el desarrollo de estos contenidos, el principal objetivo que se plantea en este TFG es proporcionar a los lectores un modelo real de metodología innovadora para la enseñanza de segundas lenguas, el cual además, se pueda llevar a la práctica, en la actualidad, en un aula de Educación Primaria. Con el fin de proporcionar unas nociones teóricas básicas a los lectores interesados en la implantación de metodologías innovadoras en

sus aulas, se ha marcado como objetivo secundario dar a conocer los principios teóricos que conforman el aprendizaje cooperativo y la técnica puzle

2 Marco teórico: ¿hacia dónde se dirige la educación española en el ámbito de la enseñanza – aprendizaje de segundas lenguas?

2.1 Un paseo por las reformas educativas en España.

Con la redacción e implantación en 1857 de la primera ley educativa, “Ley de reforma liberal”, popularmente conocida como “Ley Moyano” (Puelles Benítez, 2008, p. 8) comenzó la educación reglada en España. Ya desde sus inicios, la figura del educador se ensalzaba como el principal exponente en el aula, de quien se esperaba que salieran constantemente conocimientos y saberes, sin tener en consideración su mejor o peor comprensión por parte de los educandos. Durante buena parte de esos primeros pasos de la educación española, los maestros eran vistos como enciclopedias andantes, personas que apoderaban en sí gran parte del conocimiento existente. Un único profesor era el encargado de dar la lección de todas las materias, matemáticas, filosofía, ciencias naturales y demás asignaturas. Sin embargo, entre su formación como docente no se contemplaba la dedicación de ninguna hora al estudio de los posibles casos y de las soluciones pertinentes, de problemas cognitivos o sociales que se pudieran experimentar entre los distintos alumnos.

Esta falta de atención a la diversidad por parte de los docentes seguramente produjo que varios alumnos no llegaran a completar sus estudios de forma satisfactoria. De igual manera, tampoco había cabida para el estudio de metodologías innovadoras con las que se pudiera motivar a los alumnos, haciendo que las lecciones fueran amenas y dinámicas, evitando en todo lo posible que el maestro fuera la única persona que participara en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En contraposición a la figura del docente, la situación del estudiante era la de permanecer callado y atento a las explicaciones, a tenor de diversos castigos tanto físicos como verbales. Estos se producían especialmente cuando se dejaba de prestar atención, cuando se hablaba o cuando el profesor lo requería necesario. Entre las obligaciones como alumno, estaban las de tomar notas de la lección, realizar resúmenes y recopilar tanta información como le fuera posible de toda la que saliera de la boca del maestro. Como único deber tenían que intentar memorizar, en su joven y maleable mente, el mayor número

posible de fechas y datos, y así, llegado el día del examen, arrojar todos esos saberes en un papel. Esta prueba escrita sería la que marcaría la obtención de las observaciones necesarias para dar una calificación al alumno, dejando fuera de la evaluación el desarrollo de actividades a lo largo del proceso, lo que hoy en día se conoce como evaluación continua.

Durante los siglos XIX y XX, la sociedad española continuó evolucionando, sufriendo en este periodo una drástica transformación, debido a graves y diversos acontecimientos históricos. Por desgracia, esta evolución social y cultural no se vio reflejada en la escuela, la cual seguía mostrando una imagen idéntica a las aulas de medio siglo antes.

No fue hasta el año 1970 cuando se volvió a remodelar la educación en España mediante el establecimiento de una nueva ley, Ley General de Educación (LGE) (Puelles Benítez, 2008, p.10) dando así carpetazo a un sistema educativo obsoleto ya hacía tiempo y que había perdurado durante más de 100 años. Aunque dicho cambio supuso una renovación de la educación, el hecho de que los docentes siguieran siendo los mismos que en 1969, evidenciaba que no se produciría un cambio a corto plazo de las metodologías usadas en las aulas, a pesar de las reformas estructurales.

Pese a que durante el periodo de transición, tras la dictadura, se siguieron sucediendo cambios importantes en la sociedad española, los estamentos políticos no supieron trasladar estos cambios a la enseñanza en las escuelas. Finalmente en 1990, llegó la esperada reforma que produciría una importante reestructuración del sistema educativo. La implantación de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo Español, LOGSE (Puelles Benítez, 2008, p. 12) radicaba en que supuso un cambio orgánico de la educación, pero al igual que en 1970 esta remodelación no implicaba una variación de la metodología empleada por los docentes.

El nacimiento y el uso de las nuevas tecnologías derivaron en un cambio impredecible de la sociedad y de la forma de entender el mundo. Poco a poco estos avances tecnológicos se fueron acoplando a las dinámicas de las aulas de los colegios españoles. Desgraciadamente algunas de estas herramientas tecnológicas, como las pizarras digitales, únicamente se introdujeron como

meros sustitutos de las pizarras de tiza, obviando el poderoso potencial y las atractivos e inmensas posibilidades que presentan estas herramientas. Ya inmersos en esta nueva era digital se introdujo en el año 2006 una nueva ley educativa de relevancia la LOE, Ley Orgánica de Educación (Puelles Benítez, 2008, p. 14). Más recientemente, y con muy poca acogida por parte de los estamentos estudiantiles y profesorado de todo el país, se ha llevado a cabo, en el 2014, la implantación de otra ley educativa, la LOMCE. La controversia creada desde su ratificación en las Cortes españolas la condenan muy posiblemente al fracaso y a su próxima derogación en un futuro no muy lejano.

Tomando estas premisas, junto a las experiencias vividas y compartidas por nuestros padres, abuelos y bisabuelos, como base a partir de las cuales formar una conjetura de la evolución del sistema educativo español, puedo llegar a la conclusión de que, durante una gran parte de la historia educativa española, se ha venido utilizando una única metodología en las aulas. Si después de todo este tiempo, de todas estas reformas y contrarreformas, sacásemos una fotografía de un aula de Educación Primaria en el año 2016 y la comparásemos con otra foto tomada en el año 1890, apenas veríamos diferencias notables.

En resumen, si tras 150 años no se ha sido capaz de llegar a un acuerdo y remodelar algo tan importante como es la educación, ¿por qué razón se habría de producir ahora este cambio?

2.2 La evolución de la enseñanza de segundas lenguas.

Es bien sabido por todos que, en la actualidad, son cada vez más valoradas las personas políglotas. Es decir, individuos capaces de comunicarse tanto en su lengua materna, como (debido a la gran cantidad de hablantes) en inglés con un nivel de experticia próximo al de un nativo anglosajón; pero que además tengan la habilidad de comunicarse en otras lenguas como el chino, el árabe o el hindi.

Pese a que esta moda por la adquisición y la experticia de varios idiomas pueda parecer actual, no lo es. Al igual que ocurre en la historia, esta tendencia se repite cíclicamente.

Durante varios siglos el estudio de nuevas lenguas estuvo basado en el aprendizaje memorístico. A través de listas de vocabulario, traducción de frases y reglas gramaticales los alumnos adquirirían la capacidad de leer y escribir en latín (Richards y Rodgers, 2001, p. 2). Así, en la Edad Media, la lengua que suscitaba un mayor interés y atraía toda la atención, era el latín. Su uso por la jerarquía eclesiástica y el hecho de que era la única vía hacia la educación y conocimiento, provocó que fuera la lengua no materna más estudiada y hablada.

Sin embargo, estas metodologías no estaban pensadas para desarrollar las destrezas orales y auditivas de los estudiantes, dejando únicamente el uso de estas habilidades para los escasos momentos en los que el estudiante debía recitar un fragmento en voz alta.

Los movimientos culturales tales como el Renacimiento y la Ilustración, así como el aumento del comercio en Europa, provocaron el auge de diversas lenguas entre la población. El italiano, el inglés y el francés pasaron a ser las lenguas más importantes del continente europeo. Sin embargo el uso masivo de estas no trajo consigo un cambio en la forma de adquirirlas. Continuando con las metodologías utilizadas para enseñar el latín, los alumnos seguían aprendiendo los idiomas a través de actividades y lecciones descontextualizadas. El profesor continuaba siendo la autoridad en el proceso de enseñanza – aprendizaje (Richards y Rodgers, 2001, p. 3).

La llegada del siglo XIX suscitó una serie de cambios en la metodologías de enseñanza - aprendizaje de idiomas. Estos cambios fueron, en parte, producto de la expansión a nivel global del comercio y de la revolución en los medios de transporte, lo que propició el aumento de los desplazamientos de personas por toda Europa. Ya no bastaba con ser capaz de leer y escribir en otras lenguas, sino que lo que imperaba era la capacidad para poder comunicarse con otras personas a través de la palabra hablada. Otra causa que produjo un cambio en las metodologías del proceso de enseñanza- aprendizaje fue el aumento de las escuelas públicas y la facilidad de acceso a ellas por parte de las clases medias de la sociedad (Richards y Rodgers, 2001, p. 5).

El estudio y observación de cómo adquieren el lenguaje los niños, dio lugar a que algunos profesores empezaran a utilizar una metodología en la que no era necesario enseñar una lengua a través de la traducción literal de la lengua materna al nuevo idioma, tal y como ocurría hasta entonces. En su lugar los profesores debían motivar a sus alumnos para que produjeran respuestas espontaneas (Richards y Rodgers, 2001, p. 9). Es decir, la idea era cambiar las clases tradicionales en las que se enseñaba un idioma a través del estudio de la gramática, con aprendizajes descontextualizados, por lecciones en las que a través de palabras ya conocidas y distintas técnicas, el alumno fuera capaz de progresar en la adquisición del nuevo idioma.

Aunque poco a poco se iba avanzando en la consecución de metodologías que produjeran una mayor rapidez y eficiencia en la adquisición de idiomas, las conclusiones de algunos estudios a principios del s. XX, mostraban que ninguna metodología podía garantizar resultados satisfactorios (Richards y Rodgers, 2001, p. 11).

El desarrollo de los métodos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, junto a la evolución y acontecimientos sociales a lo largo del siglo XX, dieron paso a la formación de nuevos enfoques metodológicos. Estos nuevos métodos se caracterizaban en que el foco de atención durante el proceso enseñanza – aprendizaje, pasó a recaer en el alumno, en lugar de sobre el docente. A continuación se nombran algunos de los más importantes:

- “The Audiolingual Method”, (Richards y Rodgers, 2001, p. 44).
- “Communicative Language Learning”, (Richards y Rodgers, 2001, p. 64)
- “Total Physical Response”, (Richards y Rodgers, 2001, p. 87).

2.3 Aprendizaje cooperativo y *Jigsaw method*

Contemporáneamente al devenir de la educación en España, durante el siglo XX, en algunos países como Estados Unidos se empezaron a realizar estudios e investigaciones acerca de nuevas metodologías en las que el foco de atención recaía en torno al alumno y no en su maestro. Estos estudios sacaron a la luz que, cuando se utilizan las metodologías adecuadas, se produce un desarrollo de competencias específicas en los alumnos tales como la motivación, el crecimiento interpersonal y la mejora de las relaciones entre iguales (Cassany, 2009, p.9). Hasta el análisis y la puesta en práctica de esas nuevas dinámicas en el aula, nunca se había conseguido constatar que se pudieran obtener unos beneficios tan grandes para el alumno.

En torno a los años 20, una de estas propuestas, el *cooperative learning* o Aprendizaje Cooperativo (AC) en castellano, empezó a suscitar un mayor interés que el resto de opciones. Entre las causas por las que esta modalidad de aprendizaje empezó a tener una éxito tan grande, encontramos, por un lado el cambio demográfico en la sociedad. La emigración, de cada vez mayor población a núcleos urbanos en los que los ciudadanos debían convivir con población de otras culturas y países, propició que en las escuelas se empezasen a desarrollar actividades que potenciaran el desarrollo de habilidades sociales, indispensables para una convivencia con éxito entre grupos heterogéneos (Slavin, Sharan, Kagan, Lazarowitz, Webb y Schmuck, 1985, p. 3)

Por otro lado, el objetivo de erradicar las formas de enseñanza que se seguían utilizando en las escuelas a través de las metodologías tradicionales, fue también un factor determinante en el auge del AC. Estos sistemas tradicionalistas fijaban su atención en el individualismo, buscando el desarrollo del alumno a través del trabajo individual, evitando el conjunto. Las actividades típicas eran la memorización de listas de vocabulario o conocimientos descontextualizados, el logro de objetivos mediante actividades competitivas,

así como ejercicios y pruebas que buscaban la objetividad (Cassany, 2009, p. 10). Estas actuaciones derivaban en una educación que preparaba a los alumnos para la era de la industrialización como individuos capaces de trabajar autónomamente, lo que implicaba que desempeñaran sus funciones como si fueran máquinas. Es decir, sin la necesidad de depender de otros, trabajando para alcanzar unos objetivos y omitiendo el tener que pensar en las consecuencias de estos.

En contraposición, el Aprendizaje Cooperativo pretende conseguir dos propósitos, derivados de su propia denominación:

- Aprendizaje: se pretende que los alumnos aprendan y vivan los conocimientos a través del desarrollo de sus habilidades. En definitiva, que no aprendan de memoria, sino a través de las emociones, recibiendo un por qué de aquello que están aprendiendo en cada lección.
- Cooperativo: potenciar el compañerismo y el aprendizaje conjunto, de la misma forma que el ser humano está organizado. Los alumnos muestran interés por ayudar a los demás, ya que la consecución de los objetivos de sus compañeros revertirá en su propio aprendizaje. Por tanto, es primordial preparar a los alumnos para un futuro laboral en el que la dependencia del trabajo y los logros de otros compañeros serán la base para la consecución de proyectos y el desarrollo de la sociedad.

Otras ventajas que los alumnos adquieren y que algunos autores como Spencer Kagan, uno de los principales exponentes del aprendizaje cooperativo, en su libro *Cooperative Learning* (Kagan, 1992), o Joanne W. Putnam en su libro *Cooperative Learning and Strategies for Inclusion*, enumeran, son:

- Interculturalidad: la consecución de proyectos a través del cooperativismo, supondrá una mejora de las relaciones sociales entre individuos de distintas culturas (Kagan, 1992, p. 3:1).
- Habilidades sociales: los alumnos aprenden a evolucionar junto a personas de distintas realidades, por lo que deben ser capaces de aprender a controlar sus emociones, trabajar de forma asertiva y en pro del desarrollo del grupo (Kagan, 1992, p. 3:2).

- Desarrollo personal: los estudiantes presentes en aulas en las que se incluye el aprendizaje cooperativo, perciben una mayor evolución de aspectos personales como el autocontrol, la motivación intrínseca y el autoaprendizaje (Kagan, 1992, p. 3:2).
- Grupos heterogéneos: los profesores deben tener la picaresca para crear grupos en los que trabajen alumnos de distintos niveles y realidades. A través de estas diferencias, se pondrán a trabajar las distintas capacidades cognitivas de cada estudiante, se intercambiarán roles entre personas de distinto sexo y se pondrán en práctica habilidades sociales, creando así un enriquecimiento para todo el conjunto (Putnam, 1993, p.19).
- Igualdad de oportunidades: todos los integrantes del grupo se deberán sentir parte del mismo. A través de las aportaciones personales de cada uno, verán que su criterio vale lo mismo que el de los otros (Putnam, 1993, p.20).

En la actualidad, gracias a los cuantiosos beneficios, contrastados y refutados por varios estudios, que conlleva el uso del aprendizaje cooperativo en las aulas, cada vez un mayor número de docentes implementan esta forma de enseñanza en sus aulas. Esta voluntad de ofrecer una educación más práctica se une a la inserción de las nuevas tecnologías en el aula, provocando a fin de cuentas, una experiencia educativa más enriquecedora para el alumno.

Entre los principales objetivos que se pretenden conseguir con la combinación de aprendizajes más prácticos, en los que el niño aprende de verdad, y la introducción de la tecnología en las aulas, podemos encontrar aspectos que nos recuerdan a ciertos objetivos planteados en la definición del AC:

- Lograr que los alumnos interioricen la capacidad de trabajar en equipo de forma eficiente, localizando y resolviendo problemas a través del trabajo cooperativo, huyendo de las actuaciones competitivas. Utilizando para ello las numerosas herramientas que la era de información pone a nuestro alcance con un solo click.

- Educar a los alumnos con miras hacia un mundo hiperconectado, donde las interacciones sociales entre individuos de distintas culturas y realidades sociales comienzan a ser ya una realidad.

Debido a estos argumentos tan sólidos, los cuales ejemplifican por qué debería ser tan importante el uso del aprendizaje cooperativo en los centros educativos, a continuación se detallan los pasos a seguir para poder llevar esta metodología al aula a partir del *Jigsaw method*. Esta herramienta es conocida en español como técnica puzle y es una de las más utilizadas para trabajar el AC.

Cabe también recalcar que el proyecto final de la unidad didáctica explicada en el siguiente apartado (3.5 Desarrollo de la propuesta didáctica por sesiones, sesión 5 y sesión 6) basa su desarrollo en este instrumento

El *Jigsaw method*

Es un instrumento de aprendizaje muy recomendable para aquellos grupos de alumnos en los que el docente pretenda desarrollar y reforzar un clima de trabajo en equipo de una forma muy directa. La clave de este procedimiento reside en que todos los integrantes del grupo deben partir hacia un objetivo común, realizando distintas tareas, pero utilizando y teniendo siempre en cuenta las acciones realizadas por los integrantes de su equipo, para una vez completados los distintos cometidos, reunir cada una de las partes y ponerlas en conjunto (Sharan, 1990, p 30).

Debido a que esta herramienta requiere que los alumnos tengan un cierto grado de madurez y dinámica de trabajo, es necesario que el maestro conozca al grupo con el que quiere realizar los distintos proyectos para evitar problemas a posteriori. Debe conocer la forma de trabajo de cada educando y estar seguro de que los integrantes de cada grupo hayan alcanzado una cierta capacidad de autonomía, presentando un mínimo grado de madurez. Si llegado el caso, debido a la configuración de los grupos o debido a la heterogeneidad de la clase, alguno de los individuos no ha alcanzado un grado de madurez

aceptable para las actividades requeridas, el docente intercederá de tal forma que los grupos queden nivelados.

Con el *Jigsaw method* se ponen a trabajar conjuntamente distintos individuos y con ellos sus desiguales habilidades, creándose un vínculo en el que concuerdan dos tipos de interdependencia (Sharan, 1990, p. 34). Por un lado, el hecho de tener que solventar un problema con la ayuda y confianza puesta en los otros miembros del equipo pone en común distintas realidades: experiencias vividas anteriormente, el conocimiento de varias materias, dispares puntos de vista ante un mismo tema y distintas formas de solventar o afrontar un mismo problema, entre otros.

El segundo ámbito que se pone en práctica cuando se trabaja la técnica puzle, es la interdependencia positiva (Sharan, 1990, p. 35). Mediante esta interdependencia positiva se ponen en juego diversas habilidades sociales y habilidades comunicativas que están estrechamente relacionadas con el trabajo en equipo. Tales características personales, como la capacidad de ponerse en el lugar del otro, trabajar de forma asertiva, fomentar el compañerismo, potenciar la capacidad de apoyar y ayudar a los compañeros, cobran una gran importancia cuando en lo que a trabajar en equipo se refiere. Cuanto mayor sea la combinación positiva de estas relaciones de interdependencia y relaciones interpersonales, mayor será el éxito logrado por el grupo.

Llegados al punto en el que el docente conoce a los distintos alumnos y sus habilidades, podrá estimar oportuno proseguir adelante con el modelo de enseñanza *Jigsaw method*. De esta forma deberá realizar la actividad o proyecto siguiendo estos cuatro pasos (Sharan, 1990, p. 36):

- Paso 1: formación de los grupos base e instrucciones.
- Paso 2: grupos de expertos.
- Paso 3: puesta en conjunto.
- Paso 4: puesta en común.

Paso 1: el docente creará los grupos base. El número de integrantes de los grupos variará en función de la actividad a desarrollar. Por lo general los grupos suelen estar compuestos por más de 3 integrantes, sin llegar a estar formados por un número excesivo de individuos. Si un grupo base contiene demasiados integrantes podría suponer un perjuicio para el buen desarrollo de la actividad.

Otro criterio que se debe tener en cuenta a la hora de crear los grupos es el número de sesiones que va a durar la actividad. Conforme a la duración que se ha creído conveniente, se pueden establecer tres tipos de grupos.

- Grupos con una vida media: estos grupos se crearán para tareas que duran desde una única clase hasta proyectos que se pueden extender a lo largo de varias semanas (Johnson, Johnson y Holubec, 1994, p. 4).
- Grupos con una corta vida: la utilización de estos grupos por parte del profesor únicamente sucede cuando se pretende hacer una actividad de unos pocos minutos o cuando ocupa una única sesión (Johnson, Johnson y Holubec, 1994, p. 5).

En mi opinión, si el profesor quiere utilizar este tipo de actividades tiene que estar muy seguro de qué quiere hacer y cómo lo pretende hacer. El simple hecho de colocar a los alumnos en grupos y conseguir que, de forma satisfactoria, atiendan a la explicación antes de hacer la actividad, así como recoger todos los materiales y volver a colocar todo en su lugar inicial puede llegar a durar casi la mitad de la clase.

- Grupos con una larga vida: por último, la elección de estos grupos está reservada a proyectos que van a durar como mínimo un curso (Johnson, Johnson y Holubec, 1994, p. 6).

Por último y una vez decididos tanto la durabilidad de los grupos, así como el número de integrantes, el docente deberá considerar cuál es la forma más efectiva para la creación de equipos.

Para ello, el profesor, por último, tendrá que discurrir qué objetivos o habilidades quiere que desarrollen los distintos individuos y conforme a estas especificaciones, crear uno de estos dos tipos de grupos:

- Grupos heterogéneos. en este tipo de conjuntos los alumnos tendrán la capacidad de mejorar sus habilidades sociales a partir de la interacción entre individuos de distinto género y de distinto nivel de conocimientos. No obstante, la continua utilización de este tipo de grupos puede acarrear varios problemas: los individuos que presenten un mayor nivel de conocimientos nunca interactuarán con individuos que posean sus mismas aptitudes y los individuos que presenten una mayor dificultad para la consecución de objetivos, no podrán desempeñar el rol de líder dentro del grupo (Kagan, 1992, p. 6:1).
- Grupos homogéneos: los individuos que conforman este tipo de grupos presentan distintas similitudes en alguna de sus características más relevantes (tanto físicas como cognitivas): sexo, facilidad en la adquisición de nuevos conocimientos, comprensión lectora... La utilización de este tipo de grupos debe alternarse con la formación de grupos heterogéneos para que los alumnos no se acostumbren a trabajar en una misma situación (Kagan, 1992, p. 6:9).

Esencialmente la distinta utilización de uno u otro tipo de grupos recaerá exclusivamente en si el profesor quiere que se creen unos grupos específicos, es decir con unos integrantes determinados, debido a sus características o a variables que el maestro considere importantes; o si, por el contrario, deja que sea el azar o las relaciones de amistad los que formen los grupos. Cuando los grupos hayan sido creados se darán las instrucciones necesarias para comenzar a realizar la actividad propuesta (Sharan, 1990, p.36).

Paso 2: cada uno de los individuos se especializará en una función determinada. Cada grupo dividirá las distintas acciones a desarrollar en función de sus criterios e intereses. Dicha elección de roles se podrá realizar de forma democrática entre los propios integrantes del grupo, o bien contando con la ayuda del profesor si fuera necesario.

Una vez repartidas las tareas, cada integrante tendrá que encargarse de desarrollar su parte. Se formará, junto a los semejantes de los otros grupos, en el tema que se le ha sido otorgado, convirtiéndose así en un experto (Sharan, 1990, p.37).

Sin embargo, en ciertas ocasiones, el alumno no podrá trabajar por su propia cuenta, sino que debido a la actividad propuesta, tendrá que trabajar junto a sus compañeros de grupo, compartiendo la información o el material dispuesto. Este tipo de proyectos en los que los alumnos no pueden proseguir en su cometido a no ser que su compañero avance a la par que él, resultan muy eficaces durante las primeras sesiones que se realizan actividades aplicando el aprendizaje cooperativo.

Paso 3: cuando los distintos expertos hayan comprendido y completado íntegramente la función que se les ha asignado, deberán volver al grupo base para poner en conjunto lo aprendido. Cuando todos los expertos retornen al grupo base, deberán ordenar y reestructurar la información de manera democrática y consensuada entre todos los integrantes. Estas elecciones siempre deben realizarse tomando como referencia los requisitos pedidos en las instrucciones de la actividad (Sharan, 1990, p. 37).

Paso 4: cuando se finaliza el proyecto por parte de todos los grupos se pondrá en común con el resto de grupos los logros alcanzados. En este último paso el profesor estimará cuál es la mejor forma para que los distintos grupos expongan a sus compañeros los proyectos realizados (Sharan, 1990, p.38).

Después de que el educador haya explicado concienzudamente la dinámica de este método y pese a haber puesto todo su empeño en la formación de los grupos, es irremediable que de vez en cuando algún grupo o alguno de los estudiantes se encuentre con dudas a la hora de llevar a cabo el desarrollo del proyecto. Ante estas tesituras, enumero a continuación varios de los problemas más frecuentes que se puede encontrar el maestro al realizar el *Jigsaw method*, así como soluciones a los mismos.

- Alumnos con poco hábito de lectura: un problema bastante común actualmente es que nos encontremos con alumnos que no estén acostumbrados a leer diariamente (Aronson y Patnoe, 2011, p.60). De esta forma, si la lectura que deben realizar es demasiado compleja o muy extensa, les puede suponer serios problemas de comprensión o

llevarles demasiado tiempo, con el consiguiente retraso de todo el grupo y una posible frustración del alumno.

Una de las posibles soluciones a este problema es que los alumnos que presenten unas mayores capacidades lectoras ayuden, una vez terminada su parte, a los que presenten una menor capacidad lectora. Otra solución alternativa es que el profesor, de forma deliberada, elija las lecturas obligatorias, asignando cada una al alumnos en función de sus capacidades. De esta forma se adecuaría el tiempo y la dificultad de las lecturas al nivel lector de los estudiantes.

- Alumnos con altas capacidades: en algunas ocasiones podemos encontrarnos con alumnos cuyas capacidades cognitivas o experiencias personales provoquen que se desenvuelvan de manera excepcional en el proyecto (Aronson y Patnoe, 2011, p.63). Esta ventaja inicial supondrá un problema cuando estos alumnos realicen sus tareas mucho antes que sus compañeros y comiencen a aburrirse. Una forma de atajar este problema y, a la vez reforzar el autoestima del individuo, es la de darle el cometido de ayudar a los compañeros que vayan más retrasados. De esta forma se verá reforzada su percepción por el resto de los compañeros al sentirse ayudados por un igual y también evitaremos que los que presenten problemas para completar la actividad se sientan aislados.
- Los alumnos problemáticos: por estadística, de vez en cuando nos vamos a encontrar con algún alumno que indistintamente de la intención e ímpetu que muestre el profesor para incluirlo dentro de un grupo, siempre va a mostrar un comportamiento disruptivo, haciendo muy complicada la convivencia en el aula (Aronson y Patnoe 2011, p.62). Cuando desgraciadamente nos encontremos ante este problema, la solución más adecuada deberá ser apartarlo provisionalmente de su grupo para que pueda trabajar de forma aislada e individual.

El hecho de apartarlo de su grupo no le exime de alcanzar el objetivo marcado, la diferencia de trabajo ahora radicaré en que en lugar de esforzarse junto a sus iguales para finalizar el proyecto, deberá hacerlo con la supervisión del profesor. Este irá valorando la evolución del

estudiante, pudiendo llegar a incluirlo de nuevo en su grupo base si observa una mejora en su comportamiento e involucramiento.

Tras haber explicado la forma de llevar a cabo el *Jigsaw method*, algunos lectores podrían preguntarse si es recomendable utilizar siempre este tipo de aprendizaje o en qué momentos tendría un mayor sentido llevarlos a la práctica.

A pesar de los beneficios que diversos estudios han sacado a la luz sobre el uso del aprendizaje cooperativo, no hay que dejar de lado el trabajo individual tradicional. También se debe crear momentos en los que los alumnos puedan aprender y ser capaces de trabajar en silencio y autónomamente.

Puesto que no va a resultar posible aunar todos los contenidos del curso en actividades que se desarrollan a partir del aprendizaje cooperativo, es tarea del docente estimar en qué grado quiere que el aprendizaje cooperativo o el trabajo individual ocupen el tiempo de sus clases.

Una opción sería dedicar algún día de la semana o alguna hora en concreto, para desempeñar actividades que se desarrollen a través del trabajo cooperativo. Otra opción válida sería idear actividades de poca duración y que diariamente o con cierta asiduidad se llevaran a la práctica en las distintas materias. De esta forma los alumnos no estarían habituados a realizar actividades cooperativas en los mismo intervalos de tiempo cada semana (Jacobs, Power y Inn, 2002, p. 125).

3 Propuesta didáctica: “un día en la granja”

A continuación se detallan los distintos apartados que configuran el desarrollo de la unidad didáctica “un día en la granja”.

3.1 Justificación

El desarrollo de esta unidad didáctica para la asignatura “Primera lengua extranjera: inglés” se llevará a cabo en el 2º curso de Educación Primaria de un centro educativo español.

Debido a la salida programada a una granja, el tema de la unidad didáctica es los animales domésticos. Esta temática resulta muy atrayente para los niños de esta edad ya que muchos tienen mascotas bajo cargo en sus casas, hecho que provoca una motivación extra. Esta relación de convivencia entre mascotas y niños potencia ciertas habilidades sociales como el desarrollo del sentimiento de responsabilidad, así como la mejora de las aptitudes cívicas de cuidado de la naturaleza y el medio ambiente.

3.2 Temporalización y transversalidad

Esta unidad didáctica está pensada para llevarse a cabo en el tercer trimestre del 2º curso de Educación Primaria; estructurada en 7 sesiones. Cada una de las sesiones tiene una duración estimada de 50 minutos.

En este último trimestre los contenidos a tratar en la asignatura “Ciencias de la Naturaleza” están relacionados con los seres vivos, los ecosistemas y el sostenimiento del medio ambiente. Como consecuencia, el colegio ha creído oportuno contratar la realización de una salida a una granja en la que los alumnos tendrán la oportunidad de vivir y llevar a la práctica los conocimientos que están dando en clase en relación a los seres vivos.

Aprovechando esta tesitura y con el fin de ofertar una aprendizaje que presente una transversalidad entre las distintas materias, se desarrollará una unidad didáctica para la asignatura “Segunda lengua extranjera: inglés” sirviéndose de la motivación y expectativas creadas.

3.3 Objetivos

A continuación se redactan los objetivos que se deberían alcanzar al finalizar la presente unidad didáctica, los cuales están recogidos en el Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria

- Recordar y ampliar el vocabulario de nombres de animales en inglés.
- Identificar la posición de un objeto o ser vivo con respecto a otro de referencia, en inglés.
- Preguntar, contestar y presentar en inglés sobre la existencia de objetos o seres vivos.
- Identificar y pronunciar correctamente los fonemas /r/ y /b/.
- Establecer hábitos de cuidado y respeto al medio ambiente.

También se presentan a continuación unos objetivos ligados al aprendizaje cooperativo, que el alumno debería desarrollar al finalizar la unidad didáctica:

- Aprender a cooperar.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Conocer y desarrollar un mayor abanico de emociones.
- Desarrollar la imaginación y la creatividad.
- Potenciar las competencias sociales.

3.4 Contenidos

Los contenidos de la materia “Segunda lengua extranjera: inglés” presentados para esta unidad didáctica son:

- Los nombres de animales domésticos en inglés.
- Los nombres de herramientas y edificios usados en granjas.
- Las preposiciones *in*, *on* y *under*.
- Expresiones para introducir o preguntar por un objeto o ser vivo: *Is there a...? Yes, there is.../ No, there isn't...*
- Los fonemas /r/ y /b/.
- El cuidado y respeto tanto de animales como del medio ambiente.

3.5 Desarrollo de la propuesta didáctica por sesiones

Sesión 1: *Where is the...?*

Objetivos de la sesión.	<ul style="list-style-type: none">- Activar conocimientos previos.- Aumentar el vocabulario de animales domésticos y utensilios de la granja.- Comprender y utilizar las preposiciones <i>in</i>, <i>on</i> y <i>under</i>.- Trabajar en equipo.
Desarrollo de la sesión.	<p>Explicación de las sesiones: se les explica a los alumnos que se va a realizar una salida a una granja y que por ese motivo se van a hacer una serie de actividades que girarán en torno a la temática “The farm” (5’).</p> <p>Grupos base: siguiendo la metodología “Jigsaw method”, explicado en apartados anteriores, el maestro dividirá la clase en grupos de 4 alumnos (5’).</p> <p>Canción de motivación: los alumnos escucharán la canción y tendrán que escribir el nombre de los animales que aparecen en ella (5’), (Recursos del profesor).</p> <p>Activación de conocimientos previos: trabajando en los grupos base, se les pedirá a los alumnos que escriban el máximo número de animales domésticos en inglés que recuerden (10’).</p> <p>Puesta en común: cada grupo lee los nombres de los animales que haya escrito (10’).</p> <p>Ampliación de vocabulario: se les da a los alumnos un listado con el nombre de distintos animales y posteriormente se realizará la actividad <i>Find and</i></p>

	<p><i>match each animal with its picture (10'), Anexo 1.</i></p> <p>Explicación de las preposiciones y realización de la actividad: el maestro explica las diferentes preposiciones <i>in, on</i> y <i>under</i>, dando ejemplos de cada una de ellas. Tras la explicación se completarán únicamente la mitad de las oraciones de la actividad, <i>Where is the animal?</i> (15'), Anexo 2. El resto de frases se realizarán en la siguiente sesión, después de que el profesor haya vuelto a explicar, a modo de repaso, la teoría de las preposiciones.</p>
--	--

Sesión 2: "Is there a...?"

Objetivos de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> - Recordar lo aprendido en la sesión anterior. - Comprender y utilizar preguntas con la siguiente estructura: <i>Is there a...? Yes, there is.../ No, there isn't...</i> - Ampliar el vocabulario en inglés, de las herramientas y edificios presentes en la granja. - Trabajar en equipo.
Desarrollo de la sesión.	<p>Repaso de las preposiciones y finalización de la actividad: el maestro volverá a explicar brevemente la teoría, para posteriormente dejar que los alumnos terminen el ejercicio, <i>Where is the animal?</i> (15'), Anexo 2.</p> <p>Vocabulario: el maestro les entregará una lista con el nombre de distintas herramientas y edificios que hay en una granja. Tras la lectura de todas las palabras deberán realizar el crucigrama <i>What can you find in the farm?</i> (10'), Anexo 3.¹</p> <p>Repaso de las preposiciones y de los nombres de animales El maestro preguntará a los alumnos dónde están los distintos animales en el dibujo de una granja (10'), Anexo 4.</p> <p>Explicación del uso de preguntas y respuestas con la <i>Is there a...? Yes, there is.../ No, there isn't...</i> El maestro explicará la teoría sobre las situaciones en las que se utilizan estas actuaciones. Con la foto del Anexo 4 se realizará la actividad <i>What can you see in the farm?</i> que consistirá en una serie de preguntas escritas que los alumnos deberán ir respondiendo</p>

¹ La actividad ha sido elaborada por el autor específicamente para esta unidad didáctica, con el fin de que los alumnos aumenten su vocabulario.

	según lo que observen en el dibujo (15'), Anexo 5.
--	--

Sesión 3: "How do you say...?"

Objetivos de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> - Repasar de las sesiones anteriores. - Ampliar vocabulario de la granja. - identificar y pronunciar correctamente los fonemas /r/ y /b/. - Mostrar la actividad que van a tener que realizar los alumnos durante la salida a la granja en la próxima sesión. - Trabajar en equipo.
Desarrollo de la sesión.	<p>Repaso: el maestro irá haciendo preguntas al azar a los alumnos en referencia a la existencia o no de objetos en clase, por ejemplo, <i>is there a ball in the classroom?</i> / <i>is there an elephant in the class?</i> en caso afirmativo el alumno deberá decir, además, dónde se encuentra <i>The ball is under the table</i>, (10').</p> <p>Fonemas: el profesor explicará la teoría referente a la pronunciación de los fonemas /r/ /b/ y después harán la actividad <i>How do you say...?</i> (30'), Anexo 6.</p> <p>Esta actividad se desarrollará en forma de juego y se divide en dos partes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En la primera parte se trabajará en los grupos base diseñados al comienzo del proyecto. Debido a que es probable que no todos los alumnos hayan comprendido la teoría, mediante este juego nos aseguramos de que a través del trabajo cooperativo entienden la explicación. La dinámica discurrirá de la siguiente forma: cada grupo tendrá un folio y un bolígrafo en el que deberán escribir, tras cada palabra que dice el profesor, si esta contiene el fonema /r/ el fonema /b/ o ninguno de ellos. Para responder

	<p>los alumnos tendrán que hablar entre sí y por votación decidir cuál es la respuesta que consideran correcta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La segunda parte del juego se hace de forma individual: en esta ocasión, todos los alumnos estarán de pie y el aula quedará dividida por una raya en el suelo. Lo que tendrán que hacer los alumnos es ponerse a un lado u otro de la raya o sobre la raya, en función de si creen que la palabra dicha por el maestro tiene uno de los fonemas o ninguno. Después de que el profesor diga un par de palabras elegirá aleatoriamente a alumnos para que sean ellos los que hagan de maestro y digan palabras que ellos quieran. <p>Explicación de la actividad: El maestro les enseña a los alumnos la actividad que van a realizar durante la excursión a la granja para que vayan asimilando qué van a tener que hacer. En ella los alumnos contestarán a una serie de preguntas relacionadas con la información que les irá dando el monitor de la excursión; también tendrán que realizar el dibujo de una granja, Anexo 7.</p> <p>Cuando hayan terminado esta tarea y se la hayan enseñado al profesor, se le entregará a cada alumno un trozo de papel con una frase que formará parte de una adivinanza, Anexo 8. Para resolverla, los integrantes de cada grupo deben terminar la actividad y uniendo todas las frases intentar descifrar de qué animal se trata. El animal que resulte de la adivinanza será del que tengan que desarrollar el proyecto final de esta unidad didáctica. Dicha explicación se volverá a repetir el mismo día de la excursión (10').</p>
--	--

Sesión 4: “Let’s go to the farm!!”

Objetivos de la sesión.	<ul style="list-style-type: none">- Llevar a la práctica los conocimientos adquiridos en el aula.- Aprender a respetar y cuidar el medio ambiente.- Comportarse de manera cívica.
Desarrollo de la sesión.	<p>Fichas de actividades: el maestro entrega y explica, de nuevo, los ejercicios a realizar durante la excursión Anexo 7.</p> <p>Adivinanza: una vez que cada alumno haya completado la ficha correctamente y se lo haya mostrado al maestro, se le dará un trozo de hoja en el que aparece una frase de una adivinanza, Anexo 8.</p> <p>Cuando los integrantes de cada grupo tengan su frase, las unirán e intentarán de adivinar de qué animal se trata El animal que resulte, será sobre el que van a realizar el proyecto final.</p> <p>En el viaje de regreso al centro escolar, el docente propondrá a los alumnos que traigan cualquier tipo de material (pinturas, tijeras, cartulinas) para decorar y embellecer el trabajo.</p> <p>La realización de ambas actividades, la ficha y el descifrado de las adivinanzas, se desarrollará durante la salida. En total, se estima que la duración de la excursión sea de 5 horas, incluyendo los desplazamientos desde el centro a la granja y viceversa.</p>

Sesión 5: "What do we obtain from the animals?"

Objetivos de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar en equipo. - Manejar las nuevas tecnologías de forma segura para obtener y analizar información. - Conocer qué beneficios obtenemos de los animales. - Aumentar el respeto y el cuidado de la naturaleza. - Llevar a la práctica los conocimientos y experiencias adquiridos. - Desarrollar las habilidades sociales.
Desarrollo de la sesión.	<p>Proyecto: se va a desarrollar en los grupos base establecidos al comienzo de la unidad didáctica.</p> <p>El tema final sobre el que cada grupo deberá realizar su proyecto será el que haya resultado de las adivinanzas dadas al término de la sesión anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bee. – Cow. - Horse. – Pig. <p>Al finalizar cada proyecto se deberán identificar estos cuatro apartados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descripción física del animal. - Cuidado y alimento del animal. - Productos o facilidades que obtenemos del animal. - Distintas razas del animal. <p>Los estudiantes tendrán total libertad para confeccionar sus trabajos, la única condición será que incluyan los 4 apartados y que a la hora de exponer haya la menor cantidad de palabras posibles en el trabajo. Por consiguiente, la mayor parte de la información expresada en el trabajo debe ser</p>

	<p>transmitida de forma oral.</p> <p>La forma de proceder en la actividad será la siguiente.</p> <p>1- A cada grupo se le dará una ficha que contiene información de un animal. (Bee, horse, pig, cow) Esta hoja se pasará de grupo en grupo 3 veces, de tal forma que el equipo que tiene como trabajo final <i>bee</i>, habrá leído las fichas de <i>horse</i>, <i>cow</i> y <i>pig</i>. Lo mismo pasará con los otros demás equipos, habrán leído las fichas de los otros, pero no la suya. Como solo se va a pasar una hoja, por turnos, cada alumno se encargará de leer en alto, para sus compañeros de grupo, la información de la ficha. De esta forma todos los alumnos, menos uno, habrán leído en voz alta algún tipo de información para sus compañeros. El alumno restante será el encargado de exponer el trabajo ante la clase.</p> <p>A tiempos, también se irán turnando entre los cuatro componentes de cada grupo la labor de medir el tiempo restante para pasar la ficha al siguiente grupo, ya que solo dispondrán de 10 minutos para recopilar toda la información por animal. El alumno que no haya realizado esta acción será el encargado de medir el tiempo que tendrá el grupo situado a su izquierda cuando exponga ante la clase.</p> <p>Por turnos, con cada cambio de ficha, también deberá haber un cambio en la información que cada alumno debe recopilar. Este dato es importante ya que al final del intercambio de las fichas cada alumno será experto en 3 de los 4 animales y en 3 de los 4 apartados que debe tener cada proyecto.</p>
--	---

	<p>Por ejemplo, si en el grupo que tiene que hacer su proyecto final sobre <i>bee</i>, hay cuatro alumnos (A, B, C y D), el alumno A será experto de los siguientes animales y de los siguientes apartados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descripción física del animal (HORSE). - Cuidado y alimento del animal (PIG). - Productos o facilidades que obtenemos del animal (COW). - Distintas razas del animal (-). <p>Sucesivamente el resto de compañeros de grupo serán expertos</p> <p>El alumno B será experto en los siguientes animales y apartados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descripción física del animal (-). - Cuidado y alimento del animal (HORSE). - Productos o facilidades que obtenemos del animal (PIG). - Distintas razas del animal (COW). <p>El resto de integrantes seguirán sucesivamente siendo de expertos en animales y apartados siguiendo esta distribución.</p> <p>Cuando cada grupo haya recogido la información de todas las fichas menos la suya, el profesor las retirará y se pasara a la segunda fase del proyecto.</p> <p>2- Ahora el profesor irá diciendo por turnos qué grupo es el que va a ir recopilando la información de los demás expertos. De esta forma el integrante A del grupo <i>bee</i> que aún no tiene la información de “Distintas razas del animal” se sentará con los 3 expertos, uno de cada grupo, para que, según la información que</p>
--	---

	<p>le proporcionen, recoja la que le resulte más interesante. A la par, el resto de integrantes del grupo <i>bee</i> irán completando la información del apartado que les queda por saber de su animal. Este proceso se seguirá realizando hasta que todos los expertos hayan compartido toda su información.</p> <p>Finalmente durante los 5 últimos minutos de la sesión los alumnos tendrán que volver al grupo base y compartir con sus compañeros la información que los expertos les han proporcionado.</p> <p>Durante el desarrollo de la sesión, la labor del maestro será la de guiar a los grupos, solucionando las dudas y ayudándoles cuando ellos lo requieran.</p>
--	--

Sesión 6: "What do we obtain from the animals?"

Objetivos de la sesión.	<ul style="list-style-type: none">- Trabajar en equipo.- Manejar las nuevas tecnologías de forma segura para obtener y analizar información.- Conocer qué beneficios obtenemos de los animales.- Aumentar el respeto y el cuidado de la naturaleza.- Llevar a la práctica los conocimientos y experiencias adquiridos.- Desarrollar las habilidades sociales- Evaluar los trabajos de los compañeros.- Evaluar la exposición de los compañeros.
Desarrollo de la sesión.	<p>Proyecto: esta sesión será utilizada exclusivamente para que los alumnos puedan confeccionar, con todo el material que haya en la clase o con el que hayan traído de casa, la presentación de sus animales.</p> <p>Durante el desarrollo de la sesión, la labor del maestro será la de guiar a los grupos, solucionando las dudas y ayudándoles cuando ellos lo requieran.</p> <p>La exposición de los proyectos quedará relegada la última sesión. Si al finalizar los 50 minutos observáramos que algún grupo no ha sido capaz de terminar su presentación, se utilizarían los primeros 15 minutos de la última sesión para que la pudieran terminar.</p>

Sesión 7: "What do we obtain from the animals?"

Objetivos de la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar en equipo. - Manejar las nuevas tecnologías de forma segura para obtener y analizar información. - Conocer qué beneficios obtenemos de los animales. - Aumentar el respeto y el cuidado de la naturaleza. - Llevar a la práctica los conocimientos y experiencias adquiridos. - Desarrollar las habilidades sociales - Evaluar los trabajos de los compañeros. - Evaluar la exposición de los compañeros.
Desarrollo de la sesión.	<p>Proyecto: se dejan los primeros 15 minutos de la sesión para que se den los últimos retoques a las presentaciones.</p> <p>Por turnos, los alumnos dispondrán de un máximo de 8 minutos para exponer sus trabajos al resto de la clase. Aunque las presentaciones hayan sido confeccionadas por todos los integrantes del grupo, hay que recordarles que únicamente el alumno que no leyó alguna de las fichas, es el encargado de compartir la presentación. De igual forma, el integrante de cada grupo que no midió el tiempo cuando se realizó la lectura de las fichas es el que ahora se encargará de medir el tiempo al grupo de su izquierda.</p> <p>Evaluación: el docente entregará a cada grupo base una rúbrica para evaluar a sus compañeros, Anexo 9 Es decir, cada equipo deberá calificar de manera democrática el trabajo y la exposición de los demás grupos. La nota será grupal y no individual.</p>

3.6 Criterios de evaluación

A continuación se enumeran los criterios de evaluación utilizados para determinar si el alumno ha alcanzado los objetivos propuestos:

- Es capaz de identificar y nombra los distintos tipos de animales en castellano y en inglés.
- Reconoce y utiliza los adverbios de lugar en inglés para indicar la posición de objetos.
- Realiza preguntas en inglés para conocer la existencia de objetos o seres vivos.
- Identifica y transmite en inglés la existencia o falta de algún objeto o ser vivo.
- Reconoce y utiliza un repertorio limitado de léxico oral y escrito relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con las propias experiencias, necesidades e intereses.
- Reconoce y utiliza los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación oral.
- Reconoce y produce correctamente distintos fonemas.

3.7 Herramientas de evaluación

La nota final del proyecto estará sujeta a un conjunto de evaluaciones que en su totalidad tendrán una nota máxima de 10 puntos. Cada una de estas evaluaciones a su vez se calificará sobre un máximo de 10. El porcentaje que tiene cada una de las partes dentro del cómputo global de la unidad didáctica viene expresado a continuación.

Rúbrica	20%
Trabajo diario (evaluación continua)	20%
Comportamiento en la excursión	20%
Evaluación final del trabajo por parte del profesor.	40%

Rúbrica

Al finalizar la unidad didáctica, justo antes de la exposición de los grupos, los alumnos recibirán una rúbrica que servirá para conocer la impresión que tiene cada alumno del trabajo y de la exposición del mismo, realizados por sus compañeros Anexo 9.

Trabajo diario (evaluación continua)

El docente, atendiendo a los aspectos planteados a continuación, a través de anotaciones tomadas como consecuencia de una observación objetiva, desarrollará un diario.

- Comportamiento.
- Involucración.
- Participación.
- Ayuda ofrecida a los compañeros.
- Trabajo en grupo.

Comportamiento en la excursión

El maestro calificará con 0, 5 o 10 puntos los alumnos siguiendo estas opciones:

- 0 puntos: el alumno ha mostrado un comportamiento disruptivo. Ha impedido que sus compañeros disfrutaran de la excursión y finalmente tuvo que ser apartado del grupo.
- 5 puntos: el alumno ha mostrado en algunas ocasiones un comportamiento disruptivo. Ha incomodado ocasionalmente a sus compañeros.
- 10 puntos: comportamiento excelente. Ha estado en todo momento atento a las explicaciones y ha convivido con sus compañeros de forma satisfactoria, disfrutando de la excursión.

Evaluación final del trabajo por parte del profesor.

El maestro, teniendo en cuenta las el conjunto de anteriores y junto a los criterios de valuación establecidos en el BOC, determina la calificación.

4 Conclusión

La revisión de la evolución sufrida por la educación española desde la ratificación de la primera ley, hasta la actualidad, nos da una idea de lo complicado que ha resultado y sigue resultando, fijar una única ley educativa que puede mantenerse vigente por décadas. Los numerosos intereses partidistas que suscita este tema tan controvertido, seguirán siendo un obstáculo infranqueable para la constitución de una ley educativa definitiva que sea capaz de aportar lo mejor de la sociedad a las escuelas, para que los estudiantes aporten lo mejor de sí mismos a la sociedad.

Con el estudio del desarrollo de la enseñanza de las segundas lenguas desde sus orígenes, se ha cumplido el objetivo de entender de qué forma ha evolucionado el estudio de segundas lenguas en la sociedad occidental.

La explicación y el desarrollo de las distintas partes que componen el aprendizaje cooperativo; el desarrollo de cómo debe llevarse a la práctica el *Jigsaw method*, tanto en términos generales a través de la explicación para poder utilizar esta técnica en cualquier aula, así como la aplicación específica de una unidad didáctica a un contexto concreto, son una muestra de la intención de dar a conocer una muestra de las nuevas metodologías utilizadas en las aulas educativas actuales.

En términos generales se puede concluir que los objetivos planteados al inicio del proyecto “Proporcionar a los lectores un modelo real de metodología innovadora para la enseñanza de segundas lenguas que se pueda llevar a la práctica en la actualidad en un aula de Educación Primaria” y “Dar a conocer los principios teóricos que conforman el aprendizaje cooperativo y la técnica puzle” han sido alcanzados en su totalidad. Esto implica que, si alguno de los lectores de este trabajo de fin de grado, siente despertar en sí la voluntad de intentar trabajar con sus alumnos las distintas metodologías innovadoras y actuaciones explicadas, dispondrá de una variedad de actividades, conocimientos y referencias bibliográficas con los que podrá solventar todas las dudas que se le puedan plantear al llevar metodologías innovadoras al aula.

Los conocimientos adquiridos a lo largo de los cuatro años de duración del grado de magisterio en Educación Primaria han sido la base ,en primer lugar,

para la elección de un tema de fin de grado que pudiera combinar a la vez los contenidos: innovación educativa en el ámbito de la Educación Primaria y la enseñanza de segundas lenguas. Por otro lado la originalidad presentada a la hora de confeccionar las distintas actividades con las que los alumnos alcanzarán los objetivos de la unidad didáctica presentes en este proyecto y el conocimiento de las bases teóricas necesarias para redactar este proyecto, son debidos al elenco de asignaturas estudiadas durante el periodo de formación como maestro de Educación Primaria.

5 Bibliografía

Específica

- Aronson, E. y Patnoe S. (2011). *Cooperation in the classroom: the Jigsaw method*. London: Printer & Martin Ltd.
Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Cassany D. (2009). La cooperación en ELE: De la teoría a la práctica. *Tinkuy* (nº 11) Montreal: Section d'études hispaniques Université de Montréal.
- Holt Daniel D. (1993). *Cooperative learning. A response to Linguistic and Cultural Diversity*. CAL: Center for Applied Linguistics and Delta System.
- Jacobs, G. M., Power, M. A. y Inn, L. W. (2002). *The teacher's Sourcebook for Cooperative Learning*. California: Corwin Press, INC.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1994). *Cooperative learning in the classroom*. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kagan, S. (1992). *Cooperative Learning*. California: Kagan Cooperative Learning.
- Puelles Benitez, M. (2008). Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *CEE Participación Educativa* nº 7, p.7 – 15.
- Putnam, J.W. (1993). *Cooperative Learning and Strategies for Inclusion*
- Richards, J.C. y Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sharan, S. (1990). *Handbook of cooperative learning methods*. London: Greenwood Press.
- Slavin, R., Sharan, S., Kagan, S., Lazarowitz, R.H., Webb, C. y Schmuck, R. (1985) *Learning to cooperate, cooperating to learn*. Nueva York: Plenum Press

Legislativa

- Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC nº 29, p. 1507 – 1937. Visto el 30 de septiembre de 2016 en: <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=269550>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE nº 295, p. 97858 – 97921. Visto el 30 de septiembre de 2016 en: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Recursos del profesor

Sesión 1, canción. “The animals of the farm”

<https://www.youtube.com/watch?v=EwIOkOibTgM>

Sesión 1, “Find and match each animal with its picture”.

<https://www.educima.com/wordsearch/spa/>

Sesión 2, “What can you find in the farm?”

<https://worksheets.theteacherscorner.net/make-your-own/crossword/lang-es/#>

Todas las imágenes utilizadas para la realización de los ejercicios fueron obtenidas de la página web:

<https://pixabay.com/>

Anexos

Anexo 1

“Find and match each animal with its picture”

Match each animal with its draw.

Cow.

Bull.

Turkey.

Hen

Pig.

Bee.

Horse.

Donkey.

Rabbit.

Sheep.

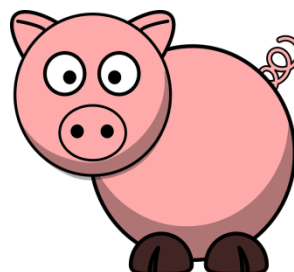
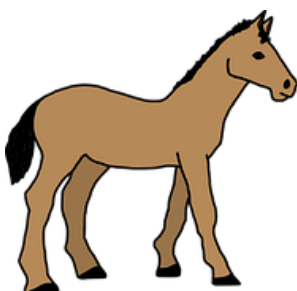
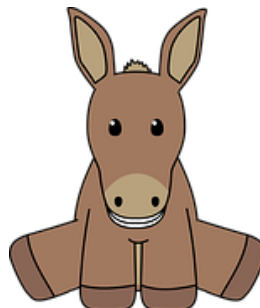
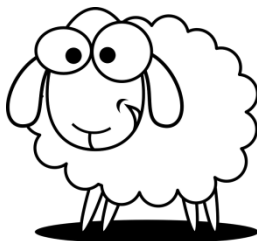
Cat.

Cock.

Goat.

Dog.

Frog.



Find the name of the animals in this alphabet soup



Anexo 2

“Where is the animal?”

Complete the exercise using *in*, *on* or *under*.

The cat is ____ the box.

The frog is ____ the table.

The bananas and the tomatoes are ____ the box.

The boy is ____ the table and the glass is ____ the table.

The vase is ____ and the flower is ____ the vase.

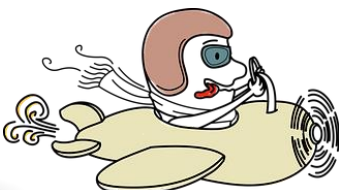
The table is ____ the vase.

The pilot is ____ the plane.

The dog is ____ the tree.

The boy is ____ the bathtub.

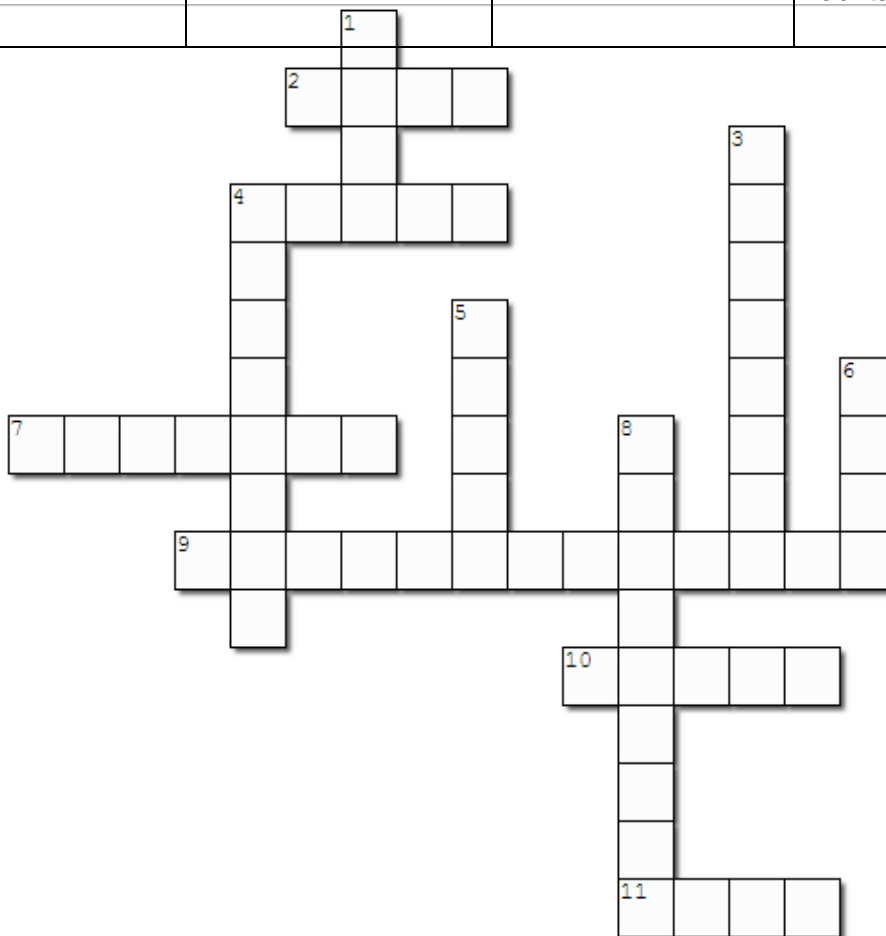
The submarine is ____ the sea.



Anexo 3

“What can you find in the farm?”

1 Granja –farm	4 Establo -barn	7 Campo de cultivo -field	10 Pozo -well
2 Rastrillo - rake	5 Espantapájaros –scarecrow	8 Corral - farmyard	11 Tractor - tractor
3 Huerto -kitchen garden	6 Verja -fence	9 Pala - spade	12 Fuente - fountain



Horizontal

2. - In the _____ you can find cows, pigs, sheep and many other animals.
4. - The farmer builds _____ and put them in the _____ to scare the birds.
7. - The farmer drives a _____ to work the fields.
9. - The farmer uses a _____ and a _____ to cultivate plants in the _____.
10. - The horses can't jump over the _____.
11. - The farmer obtains water from the _____ and the _____.

Vertical

1. - The farmer uses a _____ and a _____ to cultivate plants in the _____.
3. - The chicken and the hens live in the _____.
5. - The farmer uses a _____ and a _____ to cultivate plants in the _____.
6. - The cows live in the _____.
8. - The farmer builds _____ and put them in the _____ to scare the birds.

Anexo 4



Anexo 5

“What can you see in the farm?”

Answer these questions looking at the picture:

- Is there an elephant in the farm?

- Is there a big pig in the farm?

- Is there a cock under the barn?

- Is there a farmer in the kitchen garden?

- Is there a duck in the lake?

- Is there a cow on the house?

- Is there a horse running in the field?

- Is there a blue rabbit?

- Is there a farmer giving food to the sheeps?

- Is there a cat on the barn?

Anexo 6

“How do you say...?”

The words that are going to be use in the first part of the activity are:

- | | | |
|-----------|-----------|--------------|
| 1. Run | 6. Banana | 11. But |
| 2. Boy | 7. Flower | 12. Boat |
| 3. Cat | 8. Hello | 13. Bingo |
| 4. Rabbit | 9. Pencil | 14. Calendar |
| 5. Ruler | 10. Horse | 15. House |

On the second part of the activity the words used are:

- | | | |
|------------|-----------|-----------|
| 1. Book | 6. Monday | 11. Baby |
| 2. River | 7. Beach | 12. Water |
| 3. Head | 8. Summer | 13. Food |
| 4. Chicken | 9. Dad | 14. Sky |
| 5. Arm | 10. Bank | 15. Moon |

Anexo 7

“A day in the farm”

Complete the exercises according to the information you can see or hear:

1. Can you write the name of 5 animals that live in the farm?

_____	_____
_____	_____

2. What is the name of the farmer?

3. How many sheep are there in the farm?

4. What is the name if the two horses?

5. What was the colour of the baby goat?

6. Draw a picture in the back of the page of the farm that you would build if you had the chance:

Anexo 8

Grupo 1 (cow)

I am big, tall and heavy

Boys and girl imitate me when I do my noise

I eat green grass

You eat my milk for breakfast.

Grupo 2 (pig)

I eat everything the farm gives me

I am lazy and I am always layed on the floor

I am really fat

And the colour of my skin is pink

Grupo 3 (horse)

I am very tall and slim

My skin can be of many colours

I have really long hair

I can swim and run very fast

Grupo 4 (bee)

I am very small and fast

I love the flowers in springs

Sometimes I can hurt you if you disturb me

I can fly and my skin is yellow and black

Grupo 5 (sheep)






My children are really beautiful

I have for legs but I don't have toes

Some farmers use my milk to make cheese

Farmers make jackets with my skin because it is very warm

Anexo 9

Group name:	1 	2 	3 	4 	5 
I understand what they say.					
I love the proyect					
I love the presntation.					
What mark do you give them?					

